دور المعلم فى عملية تطوير المناهج

اعتاد خبراء المناهج فى مهمة التطوير على تشكيل فرق من الأكاديمين، وكان ذلك بقصد اختيار قدر من المادة العلمية ووضعها فى كتاب مدرسى بنظام معين أو حتى بدون نظام أو فكرة واضحة، وقد تطور هذا الأمر لتضم فرق العمل خبراء تربويين وذلك حتى يكونوا عامل ضبط للجانب التربوى فى المناهج المطورة، وفى مسار التطوير أيضا تشرك بعض الدول خبراء أكاديمية وخبراء تربويين وبعض الموجهين والمعلمين، وربما أيضا بعض أولياء الأمور وبعض الشخصيات العامة.

والحقيقة أن التكوين الشامل الأخير لفرق تطوير المناهج جاء نتيجة لخبرات طويلة فى مجال تقويم المناهج وتطويرها، إذ تبين لمتخذى القرار التربوى أن المعلم هو العامل الأساس فى عمليات المنهج سواء كانت تخطيطية أو تنفيذية، وسواء كانت فى إطار التقويم أو التطوير، فهو الذى يتناول المنهج ويخطط الخبرات اليومية ويثير الانتباه ويشبع الحاجات، وهو الذى يعرف النواحى الإيجابية والنواحى السلبية، وهو الذى يستطيع أن يحدد كل ما من شأنه أن يمثل صعوبة أو عقبة أمام التلاميذ وهم بصدد التقدم نحو إنجاز الأهداف المحددة للمنهج.

والمعلم فى كافة مراحل الفكر التربوى هو حجر الزاوية كما يقال فهو ناقل للمعرفة ومخطط للخبرات والأنشطة وهو مدير للتفاعل وهو المنظم لبيئة التعلم وهو الموجه لاستخدام كل مصادر التعلم المتاحة، وهو الذى يقوم بدوره فى تقويم المتعلم وتقويم المنهج ذاته، إن هذه المجالات الأساسية التى شارك المعلم فيها دائمًا ـ ولا يزال ـ كانت موازية لحركة الفكر التربوى، وهكذا نجد أن أدوار المعلم تتميز بالتجدد والتطور دائمًا، فهو الآن على سبيل المثال مطالب بأن يكون قادرًا على استخدام شبكات المعلومات، وهو مسئول عن توجيه تلاميذه لتقويم العديد

من مظاهر الإبداع وكذلك التعليم من أجل التميز فى زمن لا مكان فيه لكل من يستهلك المعرفة ولا يصنعها ومن يستخدم التكنولوجيا ولا يصنعها.

وبناء على ذلك فإن المعلم بحكم موضعه ومكانته فى منظومة التربية والتعليم يجب أن يمارس دوراً جوهريًا فى عملية تطوير المناهج، وقد جاءت ضرورة هذا الدور نتيجة للعوامل الأتية:

١- إن تحديد المنطلقات الفكرية هى نقطة البداية فى عمليه تخطيط المنهج، وفى ضوء منها تنم كافة العمليات التخطيطية التالية، وتحديد هذه المنطلقات الفكرية تكون عادة موضع مناقشة بين فريق العمل فى تخطيط المنهج، ومن الأمور الأساسية هنا أن المعلم بحكم خبراته السابقة فى العمل التربوى لابد أن يعرض خبراته وأن يحدد ما هو ممكن الإنجاز، وما يصعب إنجازه.

٢- إن الأهداف الخاصة بالمنهج هى أهداف وسطية، وإلى جانب هذا المستوى هناك مستويات أكثر عمومية وتجريدًا، وهى أهداف عملية التربية كلها، وهناك أيضا سنويات أقل تجريدًا وهى الأهداف التدريسية، وقد لوحظ أن الكثيرين يخلطون بين هذه المستويات لدرجة أن أهداف المنهج كثيراً ما تكون أهداف عامة غاية فى التجريد ويصعب تحقيقها من خلال منهج ما، وكذلك هناك من يقومون بصياغة أهداف المنهج بشكل إجرائى يصلح لمواقف التدريس، ولذلك فإن مشاركة المعلم فى تحديد صياغة الأهداف تعنى درجة عالية من الضبط لأهداف المنهج فلا تكون أعلى أو أقل من المستويات الوسطى.

٣- أن عملية ضبط الاتساق الداخلى للمنهج تحتاج إلى معلم قادر ومتمكن ويمتلك خبرات كافية تؤهله للقيام بهذا الدور بالاشتراك مع فريق تخطيط المنهج، إذ أن هذه العملية تستهدف تعرف مدى التوازن بين أهداف المنهج ومحتواه وطرق التدريس ومصادر التعلم والأنشطة وأساليب التقويم، ومن

هنا فإن عملية الضبط هذه تحتاج إلى نظرة كلية شاملة من المعلم، وهذه النظرية تستهدف فى جوهرها على رصيده من الخبرات التى أقيمت له.

٤- أن المعلم مطالب بأن يقوم بتقويم المنهج مرحليًا وختاميًا،و وهذه العملية تستهدف فى جوهرها مدى التقدم نحو أهداف المنهج، أى أن الصلة بين الأهداف والتقويم صلة عضوية مباشرة، وبالتالى فإن من يقوم بتنفيذ المنهج لابد أن يكون مشاركًا منذ البداية فى تحديد الأهداف وأن يكون لديه تصورات ملائمة لقياس مدى تقدم المتعلم نحو الأهداف، وتعديل مسارات العمل فى اتجاه الأهداف إذا ما لمس المعلم فى إحدى مراحل العمل أى انحراف أو ابتكار من المسارات المناسبة.

٥- تطور مفهوم المناهج، فقد كانت هذه العملية تعتمد فى جوهرها على الحذف والإضافة والتقديم والتأخير، وذلك وفق تصورات فردية لا أساس لها من الموضوعية، فقد يرى أحد الخبراء أن أحد الموضوعات يشكل صعوبة ما، فيقوم بحذفه ووضع موضوع أخر، وقد يكون هذا الموضوع الأخير أكثر سهولة أو أكثر صعوبة، ذلك أن الأمر يتوقف على المعلم وما يستخدمه من أساليب التدريس وليس على صعوبة الموضوع ذاته أو سهولته.

ولذلك أصبح المنهج فى بؤرة اهتمامات التربويين والأكاديميين على السواء، وبالتالى أصبح المعلم شريكًا أساسيًا فى هذه العملية.

٦- إن المعلم فى تفاعلاته اليومية مع أبنائه يستطيع أن يدرك بوعيه وبصيرته كل ما يمكن أن يمثل صعوبة بالنسبة للأبناء، ولذلك فهو القادر على ذلك بشكل مباشر، وإذا كان الخبراء كثيرًا ما يتصورون أن محتوى المنهج الذى يختارونه هو أفضل ما يناسب الأبناء فإن المعلم هو الذى يستطيع أن يتأكد من مصداقية هذا الأمر، ولذلك فمن المؤكد أن معرفة وجهة نظر المعلم فى هذا المجال وتعد موجهًا للخبراء عندما يكونوا بصدد تطوير المنهج.

٧- أن المعلم بحكم ما يمتلكه من رؤية أو تصور أو نظرية تدريسية يستطيع أن يكشف مدى ملاءمة ما يستخدمه من طرق تدريس، ويستطيع أيضا أن يعرف بموضوعية كاملة مدى ملاءمة أهداف المنهج ومحتوياته للتلاميذ فى مستوى، ومن هنا يقدم مقترحاته بالنسبة لفلسفة المنهج وأهدافه ومحتوياته.

٨- أن المعلم بحكم أنه يخطط الأنشطة بالاشتراك مع تلاميذه هو الذى يستطيع أن يحدد بوضوح مستويات الأهداف الخاصة بكل نشاط، وبالتالى فإن الأنشطة التى يتم تحديدها لتكون مكونًا من مكونات المنهج لابد أن تكون خاضعة للمناقشة بين كافة الخبراء المشاركين فى تخطيط المنهج وخاض المعلمين على اعتبار أن أدوارهم متعددة، فبعض هذه الأدوار يمارسها فى إطار عملية تخطيط المنهج والبعض الآخر يمارسه فى إطار عملية التنفيذ.

مفهوم تطوير المناهج :

تطوير المناهج مصطلح شائع بين جميع التربويين، إلا أنه لم يأت عشوائيًا أو عفويا، ولكنه جاء نتيجة لتطور الفكر التربوى وتزايد تراكمات الخبرات لدى من تخصصوا فى علم المناهج، كذلك لدى المعلمين الممارسين للمهنة طوال سنوات عديدة.

وقد كانت البداية فى ظهور مصطلح «تغيير المناهج» فكان يعنى أن تستبدل مناهج سائدة إلى مناهج أخرى جديدة، والأمر الحاكم هنا هو التغيير الكلى نتيجة لصعوبات معينة كانت موضع شكوى من المعلمين أو المتعلمين، وهنا تستجيب السلطات التربوية لهذه الرغبة، ويتجه التغيير إلى إلغاء كتاب، ولعلنا نلاحظ أن ما تغير هو محتوى المنهج فقط وليس المنهج بالمعنى العلمى الذى نعرفه.

وفى كثير من الأحيان اقتصر التغيير على حذف موضوعات وإضافة موضوعات أخرى، والخطأ فى هذا الاتجاه ممكن فى إدخال تغييرات على أجزاء من محتوى المنهج، وبذلك فإن فعل التغيير كان جزئيًا، كما أنه لم يكن شاملا تطوير منهج بمعناه العلمى.

وتبع ذلك ظهور مفهوم جديد هو «مراجعه المنهج»، وقد قصد بذلك أن يعكف الخبراء على قراءة محتوى المنهج ومناقشة موضوعاته مناقشة واسعة وحذف ما يرون حذفه وإضافة ما يرون إضافته، وكان التصور السائدة آنذاك أنه إذا ما روجع محتوى المنهج «الكتاب المدرس» فهذا يعنى تطوير المنهج، ولكن شتان بين تطوير المنهج ومراجعه محتوى الكتاب، كما أن مراجعة المنهج لا تعنى من المنظور العلمى مراجعة المنهج، ومن ثم يكون ما حدث سواء تحت مظلة مصطلح تغيير المنهج أو مراجعة المنهج ليس إلا تغييراً أو تعديلاً أو تبديلاً ولكنه ليس من التطوير فى شىء، إذ أن التغيير ليس هو التطوير لأن التغيير قد يكون إلى الأفضل وقد يكون إلى الأسوء، وقد ظهرت مفاهيم أخرى أهما «تحديث المنهج» أى كيف يجعله حديث مسايراً للتطورات العلمية، وهذا الأمر اتبع نفس المنهج أى منهجية الحذف أو الإضافة، والالغاء الكلى والإتيان بمحتويات جديدة فى كتب جديدة.

وفى جميع الحالات السابقة عرضها هناك فكر خاطئ هو الذى يوجه العمل، وهذا الفكر هو الذى يعطى وزنًا كبيراً للمعارف وتحصيلها مع الاكتفاء بأن يعرف المتعلم أقدار معينة من المعرفة، وإذا فهمها أو طبقها فى حياته اليومية يكون ذلك بالصدفة ودون تخطيط أو إعداد سبق.

ومع تزايد الخبرات فى هذا المجال ظهور مفهوم «تقويم المنهج»، وقد كان فى البادية موجهًا إلى تقويم محتوى المنهج الوارد فى الكتاب المدرسى من وجهة نظر المعلم والمتعلم، أى قياس مدى قبول المتعلم للمحتوى أو مدى رفضه، وكذلك مدى اقتناع المعلم بهذا المحتوى أو عدم اقتناعه به، ومتطور العمل والخبرة فى هذا المجال اكتشف القائمون على عملية تقويم النهج أن هذه العملية تحتاج إلى تقويم شامل يضم كافة عناصر منطوق المنهج وليس مجرد الحكم على محتوى الكتاب المدرسى.

ولما كانت عملية تقويم المنهج ليست هى الهدف الأساسى فقد بدأت الأنظار تتجه إلى عامل الوظيفة فى عملية تقويم المنهج باعتبارها البداية لعملية تطوير المنهج، أى أن تقويم المنهج ليس عملاً ختاميا ولكنه عملية أولية تستتبع بالتطوير الفعلى.

ومن هنا يمكن أن نقول أننا باستعراضنا للمفاهيم السابقة نرى أنه على الرغم من القصور فى بعضها إلا أنها جميعًا تشترك فى أمر واحد هو أن المعلم هو جوهر أى إجراء يتم بالنسبة للمنهج، إلا أن المعلم لم يكن له أى دور فى ظل «تغيير المناهج» أو «مراجعة المنهج» أو «تحديث المنهج» أو «تقويم المنهج» ولكن مع تطور الفكر التربوى وتزايد تراكمات خبراء صناعة المنهج اعتبر المعلم هو أحد العوامل الرئيسية فى عملية تقويم المنهج، وعلى الرغم من أن الأمر لم يزد فى البداية عن استطلاع آراء المعلمين كتابة إلا أن ذلك لم يكن له قيمة تذكر فى اتخاذ قرارات خاصة للمنج، ولكن مع تطور المعرفة فى مجال علم النفس التربوى وفى مجال المناهج وطرق التدريس حدث التلاحم القصوى بين هذين المجالين وأصبحت مشاركة المعلم فى تخطيط المنهج وتقويمه وتطويره عملية جوهرية، لا يمكن إنكار أهميتها.

وبناء على ذلك أصبح المعلم مشاركًا فى عمليتى التقويم والتطوير وذلك على النحو التالى:

أولاً - المعلم مشارك فى عملية تقويم المنهج :

أن المعلم من حيث أنه هو المسئول عن تنفيذ المنهج هو مسئول أيضا عن تقويمه فى إطار ما حدد له من أهداف، وجوهر عملية التقويم هو أن يحدد كل من له علاقة بالمنهج رؤيته الخاصة وتحديد كافة الإيجابيات والسلبيات التى صادفها، وبالتالى فإن المعلم لكونه أكثر ارتباطًا واتصالاً بالمتعلمين فهو الذى يستطيع أن يرصد الظواهر الإيجابية والسلبية فى المنهج.

ولما كان المنهج ينفذ فى بيئات وثقافات مختلفة، فإن فاعلية المنهج لابد أن تتباين أيضا، ولذلك فإن المعلم فى رصده لتلك التباينات يستطيع أن يصل إلى بيانات ومعلومات وأدلة على مدى فاعلية المنهج، وهذا كله عندما يصل إلى أيدى الخبراء الذين يتصدون لتخطيط أو تطوير المنهج الجديد تكون لديهم وقائع معينة يعتمد عليها فى إصدار قرارات التطوير، إذ أن المعلم يكشف من خلال هذه العملية عن القصور فى كل جانب من جوانب المنهج، ومن هنا فإن مشاركته فى عملية تقويم المنهج إذا كانت أساسية فإن مشاركته فى التطوير لا تقل فى أهميتها عن مشاركته فى عملية التقويم.

وجدير بالذكر هنا أن المعلم فى ممارسته العملية تقويم المنهج باستخدام اختبارات وبطاقات ملاحظة وغيرها من الأدوات يتعرف أيضا آراء التلاميذ وربما آراء أولياء الأمور أيضًا.

ثانيا : المعلم مشارك فى عمليه تطوير المنهج :

إن العلاقة بين عملية تقويم المنهج وتطويره علاقة حلقية وليست خطية، ذلك أنها إذا كانت خطيه فهذا يعنى أن تتم عملية التقويم ثم يتم التطوير ويتوقف الأمر عند هذا الحد وإلى حين تظهر مستجدات تفرض تطويرًا جديدًا، ولكن إذا كنا نؤكد على أن العلاقة بين هاتين العمليتين علاقة حلقية فإننا نقصد أن تتم عملية التقويم فى الواقع الميدانى أولاً ثم تبدأ عملية التطوير، وعند الانتهاء من هذه العملية تبدأ عملية تجريب المنهج فى الميدان فى مجموعات صغيرة على أيدى معلمين من فريق العمل فى مرحلة التطوير، ويستتبع ذلك بتسجيل الملاحظات ثم تتم مراجعة المنهج المطور ويدفع به مرة أخرى ليجرب مرة أخرى، وهكذا إلى أن يصل المنهج إلى صورة مناسبة يستطيع التلاميذ من خلالها بلوغ الأهداف المحددة للمنهج، والمعلم فى هذا الشأن هو مشارك فى عملية صناعة القرار واتخاذه وهذا القرار هو أين يكون التطوير لازمًا؟؟ وهذا السؤال لا يطرح إلا بعد دراسة كافة

الآراء الواردة بشأن المنهج السائد فى المدارس والمطلوب تطويره وتحليلها تحليلاً موضوعيًا، وهنا تكون الخبرة الميدانية للمعلم من أهم الأمور التى توجد القرار، وبالتالى فقد يصل الفريق إلى أن التطوير لابد أن يتجة إلى أهداف المنهج وقد يكون إعادة صياغة موضوعات المستوى، أو إضافة تدريبات معينة، أو تنظيم تدريب مناسب للمعلمين فى مداخل التدريس أو فى صياغة الأسئلة الشفوية أو الأسئلة التحريرية، وقد يكون أيضا متجهًا إلى مصادر التعلم والحاجة إلى المزيد منها على أساس من التنوع والملاءمة.

ومع ذلك فقد يكون قرار التطوير هو بناء مناهج جديدة بعد ما تبين من تصور فى المنهج القائم لدرجة أنه يصعب تطويره، ولامعلم هنا هو العامل الحاكم والحاسم، ذلك أن الخبراء هم خبراء أكاديميين أو تربويين لم تتح لهم الفرص للتدريس لتلاميذ فى مرحلة دراسية ما، ولذلك فإن أحكامهم يصعب أن تكون موضوعية مائة فى المائة، ومن هنا يكون المعلم بما يتوافر له من ممارسات وحساسية معينة يستطيع أن يحدد ما يناسب وما هو دون ذلك.

تطوير المنهج والأدوار الجديدة للمعلم:

نظرًا للتلاحم الشديد بين التربية والتعليم أصبح المعلم مربيًا ومعلمًا، وبالنظر إلى محدودية دوره فى البدايات لم يكن إلا ناقل للمعرفة من الكتب إلى عقول الأبناء، وهذه العملية الآلية استهدفت نقل الثقافة من جيل إلى جيل للمحافظة عليها والخوف من اندثارتها، وهكذا ظل المعلم مقيدًا بهذا الدور عديم القيمة فى معظم الأحوال، حقيقة أن المعرفة مهمة وأساسية فى بناء العقل والشخصية وتشكيل الوجدان وأساليب التفكير وفى أداء المهارات، ولكن الخطأ يكن فى معرفتها وترديدها دون أن تترك بصماتها على العقل أو الوجدان، وبالتالى عدم تأثيرها فى الأداء، ومع تطور بحوث علم النفس التربوى والمناهج وطرق التدريس والتقويم، وكذا ظهور نظريات تربوية جديدة تغيرت النظرة إلى الأدوار التى

يجب أن يمارسها المعلم، وبالتالى لم يعد مجرد ملقن للمعارف، وإنما أصبح هذا الدور هو أحد الأدوار وربما أقلها قيمة إذا نظر إليه فى إطار الإطار العام الذى يضم العديد من الأدوار التى يجب أن يقوم بها المعلم، ومن هنا نجد أنه لابد من عرض الأدوار الجديدة للمعلم والتى جاءت مواكبة للتغيرات التى سبقت الإشارة اليها، وأهم هذه الأدوار.

١- المعلم مخطط الخبرات المنهج مع تلاميذه :

فالمعلم إضافة إلى أنه شارك فى عمليات تخطيط المنهج وتقويمه وتطويره، فقد أصبح مطالبًا بأن يخطط مناهج مع تلاميذه، لدرجة أنه قد يضطر أن يخطط العديد من المناهج لفصول متعددة فى ذات المستوى الدراسى، فقد أصبحت ظاهرة الفروق الفردية والتعددية الثقافية وتباين الاتجاهات والقيم والاهتمامات والحاجات والدوافع من الأمور التى استقرت تمامًا فى عقول ووجدان التربويين عامة وخبراء المناهج بصفة خاصة، ولذلك فإن الأهداف الخاصة بالمنهج قد تكون واحدة وثابتة ونابعة من مسلمات حاكمة للفكر التربوى، ولكن المضامين مختلفة باختلاف الصفوف، وهنا تكون مسئولية المعلم وممارسته لهذا الدور الهام، فهو مطالب بأن يثير الاهتمام وأن يثير التساؤلات فى أذهان التلاميذ، وقد يكون ذلك عن طريق قصه أو خبر أو صورة أو زيارة مكان ما أو غير ذلك من مصادر المعرفة، وبناء على ذلك يبدأ الجميع فى مرحلة تفكير جماعى يحددون من خلالها ما يحتاجون إلى دراسته، وتكون وظيفة المعلم هنا هى التوجيه وادارة الحوار والتوصل إلى قررات جماعية، ومعنى ذلك أن تطور مفهوم المنهج والوعى بطبيعة عملية التطوير وطبيعة مواقف التعليم والتربية ونوعية بيئة التعلم كل ذلك يفرض على المعلم أن يكون مهيئًا لممارسة هذا الدور بأعلى درجة ممكنة من الكفاءة، وبالتالى فإن التطور التكنولوچى الحادث مهما كان سيظل عاملا مساعداً للمعلم وليس بديلا له.

٢- إبداعات المعلم فى التدريس وعمليه تطوير المنهج :

إن المعلم إذا أراد أن يعمل وير بى جيلاً من المبدعين، فهذا يعنى أنه هو نفسه يجب أن يكون مبدعًا، وقادرًا على تقديم كل ما هو جديد يساعد فى إثراء المواقف التدريسية، فالمناخ المبدع والممارسات المبدعة من جانب المعلم تنعكس بشكل مباشر وتؤثر تأثيرًا إيجابيا فى التلاميذ، والمعلم لا يستطيع أن يبدع فى التدريس إلا عندما تتاح له الفرص الكافية ليكون حرًا منطلقًا بفكره هنا وهناك، وأن يستخدم أساليب يعتقد أنها مناسبة، وبالتالى فإن ذلك يجعل التلاميذ يعيشون جوًا مليئًا بالإبداع، بل ويصبح الإبداع محيطًا به من كل جانب، وبالتالى يمارس الإبداع وينفذه، ومن ثم يكون هذا كله قابلاً للانتقال من المعلم ومن بيئة التعلم إلى المتعلم ذاته. وبذلك نستطيع القول أن الإبداع الذى نتوقعه من الأبناء لا يمكن تحقيقه من خلال تزويدهم بقدر من المعارف من مجال أو آخر، ولكن لابد أن يستتبع ذلك التفاعل مع هذه المعارف أداءات تدريس من جانب المعلم تشجع الإبداع، وبذلك فقد أخذت مؤسسات إعداد المعلمين تهتم بهذا الجانب اهتمامًا واعيًا بطبيعة المنهج وعملية التدريس.

٣- المعلم باحث ميدانى يوجه نتائج البحث إلى عمليات تطوير المنهج :

لقد اعتدنا إطلاق لفظ «باحث» على أولئك الذين يتخذون من العلم مجالاً لعملهم سواء من الكليات أو مراكز البحوث، والحقيقة أن هؤلاء الباحثين تكون بحوثهم من خلال دراسات وتحليلات نظرية أحيانا ومن خلال عمليات معملية وميدانية فى أحيان أخرى.

والمعلم فى هذا المجال باحث ميدانى فهو يرى ويلمس عن قرب كل ما يحدث وله صلة بالمناهج الدراسية، ويرصد ويدرس العوامل الكامنه ويصل إلى نتائج وتفسيرات، ويرصد ويدرس العوامل الكامنة ويصل إلى نتائج وتفسيرات، ويحدد تصورات للعلاج والتطوير.

إن هذا يعنى أن المعلم ليس مجرد منفذ لمنهج يرسل إليه ليقوم بتنفيذه مع تلاميذه ولكنه إلى جانب ذلك بل وربما قبل ذلك هو باحث ميدانى، ولذلك فإن ملاحظاته عند تنفيذ المنهج فى بيئة ما أدنى فى إطار ثقافة بعينها للكشف على الكثير الذى يستحق المراجعة والتطوير، على حين أن هذا الأمر إذا ترك لخبراء المناهج ستكون قراراتهم قائمة على مجرد تنبؤات أو تصورات، بما لا يكون لها أى وجود فى الواقع، ذلك أنه من غير المتاح لهم أن يقتربوا بالقدر الكافى من عملية تنفيذ المنهج، ولذا فهم فى حاجة حقيقية إلى المعلم الباحث الميدانى وما توصل إليه من نتائج وتحليلات ودراسات للعوامل التى قد تكون مسئولة من تصور ما أو تفشى مشكلة ما لدى التلاميذ.

إن عمليه تطوير المناهج تحتاج إلى مبررات واقعية ميدانية تؤكد المشاهدات والملاحظات على فاعلية المنهج فى الميدان، والمعلم هو أقدر المسئولين على ذلك، ولذلك فقد أصبح المعلم شاركًا أساسيًا فى عملية تطوير المنهج «وتنبع أهمية هذا الدور من كونه يمارس البحث الموازى لمسار المنهج فى مرحلة التنفيذ.

٤- المعلم مجرب يتميز بالمرونة :

إن المعلم الكفء هو الذى يمتلك نظرية أو فكرًا معينا فى مجال التدريس، وهو من خلال هذه النظرية أو الفكر يمارس عملية تنفيذ المنهج، وفى أثناء ذلك تتكون لديه تصورات وأفكار عديدة نتيجة لقراءاته ودراسته لبحوث وتجارب فى بلدان أخرى.

ونتيجة لذلك نجد أنه يمتلك خبرات ورؤى متميزة ومفيدة، وهذه الرؤى لا تكون مجرد أفكار نظرية، ولكن من المفترض أن يجرب هذه الرؤى ميدانيًا، وأن تكون لديه القدرة والجرأة على التجريب فى مجموعات صغيرة.

وإذا كان المعلم يمارس التجربة الميدانية فى كافة ما يقوم به من مهام فإن هذا التجريب لابد أن يتسم بالمرونة، أى أنه يجب أن يكون قادرًا على استخدام مدخل

ما أو مداخل معينة دون تردد طالما هو فى مرحلة التجريب، حتى يصل إلى أفضل المداخل والطرق المناسبة للتدريس، وهو من خلال ما يصل إليه من نتائج فى هذا الشأن يستطيع أن يمتلك خبرات غير عادية حول الطرق والبدائل التى يمكن الاعتماد عليها فى تنفيذ المنهج، ومن هنا يستطيع أن نتقبل هذه الخبرات إلى فريق التطوير الذى يستطيع أن يتخذ قرارات خاصة حول مضمون المنهج وأفضل أساليب التدريس المناسبة، وما يحتاجه المعلمون من تدريب حولها.

٥- المعلم ميسر للتعلم :

يمتلك المتعلم قدرات وطاقات كامنة لم يستثمر أغلبها حتى الآن فى معظم النظم التربوية، ومع تطور المعرفة التربوية أدرك الجميع أن المعلم والمتعلم شركاء فى الموقف التعليمى وأن هناك العديد من الجوانب التى يجب أن تلقى الرعاية من جانب المعلم إلى جانب اهتمام بالمعارف، فهو مطالب بأن يثير الاهتمامات وأن ينظم الموقف التعليمى ويديره وأن ينمى الاتجاهات والقيم وأن يوجه التلاميذ إلى السلوكيات الرشيدة، وهنا يكون المتعلم شريكا للمعلم فى كل موقف من مواقف التدريس، وبالتالى يتفاعل الجميع من أجل إنجاز أهداف المنهج.

وجدير بالذكر هنا أن مشاركة المعلم فى عمليه تطوير المنهج من منطلق أنه ميسر للمنهج يستطيع أن يبين وجهه نظره فى مضمون المنهج وما يمكن أن يساعده فى ممارسه هذا الدور المركب وليس مجرد نقل المعارف إلى عقول التلاميذ.

والمعلم كصاحب مهنة مسئول عن هذا الدور بشكل أساس، وبالتالى فإنه نقله لخبراته فى هذا الشان إلى خبراء تطوير المنهج يساعدهم على اتخاذ القراءات المناسبه لقيام المعلم بهذا الدور سواء بالنسبة لأهداف المنهج أو محتواه أو طرق التدريس ومصادر التعلم والأنشطة وأساليب التقويم.

٦- المعلم رائد اجتماعى :

إن المعلم بحكم موقعه المتميز من منظومة التعليم هو رائد اجتماعى وقيادة بيئية، ومعنى هذا أن المدرسة باعتبارها مؤسسة تربوية اجتماعية تملك قدراً كبيراً

من الحساسيه للواقع الاجتماعى والبيئى الذى توجد فيه، ومن هنا يَقال دائمًا أن المدرسة يجب أن تخرج إلى البيئة المحيطة، وأن البيئة لابد أن تدخل إلى المدرسة، وأن الأسوار لابد أن تزال حيث لا توجد موانع للاتصال بين المدرسة والواقع الاجتماعى والبيئى.

والمعلم فى إطار هذه الفكرة هو الذى يستطيع أن يرصد مواطن الاتصال ومجالات التفاعل بين المدرسة كمؤسسة تربوية والمجتمع والبيئة، فهو الذى يعمل على إثارة الدوافع لدى الابناء للخروج إلى البيئة واستحضار البيئة إلى المدرسة وتوظيف إمكاناتها فى إثراء مواقف التعليم، والمعلم فى ممارسته لهذا الدور يستطيع أن يحدد مصادر التعلم التى يمكن للمناهج توظيفها والاستفادة منها فى مرحله التنفيذ.

وفى ضوء هذا يكون المعلم كعضو فى فريق التطوير مصدر معلومات هامة توجه هذا الفريق فى كافة العمليات التخطيطية، وبالتالى تكون هذه العملية قائمة على أساس من مكونات الواقع الاجتماعى والبيئى والعلاقة بين المناهج وهذا الواقع بكل ما يضمه من إمكانات مادية أو بشرية، وهو أمر يختلف من مجتمع إلى آخر ومن بيئة إلى أخرى.

وإذا كان المعلم يتولى مسئولية دوره كرائد اجتماعى، هو أيضا قيادة بيئية، وهذا من شأنه أن يثرى دوره ويدعمه فى مجال تطوير المناهج فضلا عن قدرته لاثراء عمليه تنفيذ المناهج.

٧- المعلم والمنهج وقيادة التحديث والتطوير :

يحتاج المنهج كمنظومة فرعية من منظومة التربية والتعليم إلى تحديث وتطوير مستمرين، فالمعرفة تتزايد تراكماتها كل يوم، وتتطور التكنولوجيا بشكل يصعب ملاحقته، كما أن العديد من البحوث فى مجال التربية وعلم النفس التربوى تخرج علينا كل يوم بكل ما هو جديد أو يصاحب هذا كله تطوراً مستمراً فى

الفكر التربوى لدرجة أن هناك من يقولون أن هناك الكثير من الأفكار والمبادئ التربوية التى تشكل فى مجموعها نظرية تربوية، بل ويلاحظ أن خبراء المناهج كثيرًا ما يستندون إلى الفكر التربوى الجديد ويقترحون تصورات جديدة لتخطيط المناهج، ومن أكثرها ظهر على الساحة التربوية فكرة التعلم الفردى والتعلم التعاونى والتعلم من أجل التميز والتعلم من أجل التمكن والتعلم القائم على تعدديه الذكاءات وغير ذلك كثير.

وبناء على ذلك أصبح على المعلم أن يمارس دورًا جديدًا لم يكن مألوفًا من قبل، وهذا الدور هو تحديث المنهج وتطويره، وهنا يتطلب سعة الإطلاع باستمراره فى مجال التربية والمناهج ودراسة كل ما هو مستحدث فى هذا المجال ومحاولة تحديد المواضع التى يجب أن نجد فيها صدى لمظاهر التحديث والتطوير المطلوب، إذ أن المعلم بحكم موقعه يستطيع أن يرى بوضوح ما يناسب وما لا يناسب من مظاهر التحديث إذ أن ما يقوم به من جهد ومشاركة فى عملية تخطيط المنهج أو تطويره يعنى أننا نستعين بمن يمتلك خبرات حقيقية نابعة من الميدان، وفى هذا استكمال للتصورات والنظريات التى يقدمها الأكاديميون المشاركون فى عملية تطوير المناهج.

وإذا كان التحديث مطلوبًا وكذلك التطوير فإن النجاح فى هذا الأمر يعنى أن يكون المنهج أداة فاعلة ومؤثرة فى بناء الأجيال وإعدادهم للمشاركة فى تحديث الحياة المعاصرة ذاتها ليكون قادرًا على الحياة فيها، بل وليكونوا هم أنفسهم قوى مؤثرة فى عملية التحديث، وبذلك يلعب المعلم دورًا مزدوجًا فى عملية التطوير وفى عملية التحديث، وهى عملية قد يكون من الصعب على أى عضو من أعضاء فريق التطوير أن يقوم بها.

متطلبات أساسية يجب توافرها لتكون مشاركة المعلم فى التطوير مؤثرة :

نستطيع أن نقرر فى ضوء ما سبق أن المعلم يجب أن يقوم بأدوار عديدة عندما

نكون بصدد تطوير أحد المناهج المدرسية، على أن الإيمان بأهمية هذه الأدلة لم تكن وليدة الصدفة، ولم يفترضها رغبة فى تحسين وتطوير آليات التطوير بادعاء أن المعلم أصبح مشاركًا فى هذه العملية بغض النظر من مدى فاعلية هذه المشاركة، والحقيقة أن أى عمل فى مجال صناعة المنهج أو تقويمه أو تطويرة دون دور واضح وأساس للمعلم يجعلنا نتشكك فى قيمة هذا الجهد.

ولعلنا نستطيع أن نؤكد أن المشاركة الفاعلة للمعلم فى هذه العمليات تحتاج إلى ما يلى:

١- أن يكون كل من يقبل تعليمات ومعاهد إعداد المعلمين مستعدًا لممارسة هذه المهنة، هذه المهنة التى أصبح لها أصولها العلمية سواء تربويًا أو أكاديميًا، وبالتالى فإن قبول الطلاب بهذه الكليات والمعاهد لا ينبغى أن يكون خاضعًا لأى اعتبارات غير قدراتهم واستعدادهم لممارسه هذه المهنة، وهذا يتطلب إجراء إختبارات ومقاييس خاصة لضمان حسن الاختيار.

٢- أن تعنى برامج إعداد المعلمين بالكفايات التى يجب أن يمتلكها معلم المستقبل، ومن المؤكد أن تلك الكفايات تضم جانبًا أساسيًا وهو الخاص بكفايات العمل فى عمليات صناعة المنهج وتقويمه وتطويره، والحقيقة أن معظم برامج إعداد المعلمين لا تزال خالية من هذه الكفايات، وبالتالى لا نستطيع إشراك المعلم فى هذه العملية دون أن يكون مؤهلاً لذلك.

٣- الانفتاح الكامل على التجارب العالميه فى مجال تطوير المناهج مع التركيز على دور المعلم فيها، إلا أن هذا التوجه يتضمن الاختيار أو الانتقاء الذكى، فليس كل ما يشاهده المعلم أو يدرسه فى هذا المجال يمكن الأخذ به، ولكن يجب أن يتعلم المعلم أن الاختيار هنا لابد أن يخضع لمعايير الواقع ورصيد الخبرات والآمال والطموحات الخاصة للمجتمع، وذلك على اعتبار أن النقل المباشر دون دراسة ووعى يؤدى فى أغلب الأحوال مشكلات اجتماعية وثقافية.

٤- أن تعنى برامج التدريب فى أثناء الخدمة حالة كفايات تقويم المناهج وتطويرها، والحقيقة أن الاتجاه السائد حتى الآن فى جميع البلدان العربية هو أن توكل عملية تطوير المناهج إلى الخبراء الأكاديميين والتربويين، أما المعلمين فإن مشاركتهم ليست مؤثرة بالقدر الكافى، ومن ثم فإن برامج التدريب لابد أن تتضمن ورش عمل ومناقشات وعرض مختلف الآراء والتجارب، وتقديم نماذج كانت فيها مشاركة المعلم على نحو مفيد وفعال.

٥- أن تتاح الفرص للمعلمين حديثى العهد بالمهنة بحضور الجلسات الخاصة بتطوير المناهج فضلا عن إشراكهم فى آليات تقويم المناهج، ذلك أن المرور بالخبرات المرتبطة بهذا المجال منذ السنوات الأولى للعمل بالمهنة يؤدى إلى تراكم الخبرات، وبما يكون من المناسب أن تكون هذه المشاركة لمجرد المراقبة أو المشاهدة لمعلمين مروا بهذه الخبرات من قبل، وبالتالى يكتبون كفايات العمل فى مجال تطوير المناهج عن طريق التعليم بالخبرة العملية والميدانية.

٦- إن المعلم الذى يمتلك قدرًا كبيرًا من الثقافة العامة يستطيع أن يشارك مشاركة فعالة فى عمليات صناعة وتقويم وتطوير المنهج، فهو باطلاعه فى مختلف مصادر المعرفة يكتسب معارف ويدرس نماذج متنوعة مفيدة قد تكون ذات فائدة عالية عندما يصل فريق العمل فى المنهج المطور إلى مرحلة اتخاذ القرار.

٧- إن حرص المعلم الممارس للمهنة للنحو العلمى والمهنى من خلال التعليم المستمر أصبح ضرورة فى عصر التراكمات المعرفية، إذ أن كافة العلوم تتطور نتيجة لتطور البحث العلمى والتكنولوجيات المتقدمة، ومن هنا فإن المعلم لابد أن يسعى إلى المعرفة أينما كانت إذ أن ذلك يؤدى إلى نموه لدرجة تجعله أقدر على المشاركة الفعالة فى عمليات تطوير المنهج ومساهمة الخبراء الاكاديميين والتربويين عندما يكون ذلك ضروريًا وإبداء وجهات نظر مغايرة إذا كان ذلك مطلوبًا شريطة أن تتم هذه العملية بناء على علم ودراسه حقيقية وخبرات أصيلة.

٨- لـمَّـا كانت عملية تطوير المنهج تأتى بعد عملية تقويم هذا المنهج فى الواقع الميدانى، لذلك فإن المعلم الكفء فى هذا المجال لابد أن يستطيع جمع البيانات والأدلة والشواهد عن المنهج الجارى وأن يسجل ملاحظاته بشكل دورى فى الأدوات التى يتم إعدادها لذلك، ومن هنا فإن رصده لكل هذا يحتاج منه إلى نظرة تحليلية تأصيلية تساعده على التوصل إلى جذور المشكلات التى تواجه التلاميذ أو تواجهه فى أثناء تنفيذ المنهج.

التوجيه الفنى وتطوير المناهج :

الموجه الفنى هو معلم قديم متمرس فى المهنة لسنوات عديدة، وهو من هذا المنظور يمتلك خبرات متنوعة فى مختلف مجالات العمل التربوى، وأبرز هذه المجالات كونه خبرة تربوية قيمة، أى أنه خبرة جيدة قريبة الصلة بجميع المعلمين الذين يشرف على أعمالهم ويراقب مستويات أدائهم، والحقيقة أننا إذا كنا قد أشرنا إلى أهمية دور المعلم فى عمليات المنهج وخاصة تطويره فإن دور الموجه لا يقل أهمية عنه، خاصة وأنه استطاع من خلال اتصاله بالمعلمين كل فى موقعه أن يرى عن قرب كيف يسير المنهج وما مدى فاعليته فى مختلف البيئات والثقافات وما نواحى القوة ونواحى الضعف من وجهة نظر المعلمين والمتعلمين على السواء، وبالتالى فإن اعتماده على الأدوات التى تستخدم فى مجال تقويم المناهج تساعده على رصد هذه النواحى وكذلك فإن الموجه يعد عقدا أساسيًا فى فريق تطوير المناهج، ولذلك لعرض خبراته وخبرات المعلمين الذين تابع أعمالهم على هذا الفريق، وبالتالى المشاركة فى عمليات المنهج التى ينبغى ان تضع فى اعتبارها منذ البداية خبرات الميدان سواء كانت عن طريق المعلمين أو الموجهين. ومن أفضل الأساليب التى تستخدم من أجل حصول الموجه على معلومات وبيانات عن مدى فاعليه المنهج القائم جلسات الأستماع والمناقشة الحرة والتقارير المكتوبة وبطاقات الملاحظة، إن هذه الأدوات جميعًا إذا ما تم إعدادها على وجه جيد ساعد ذلك المعلم والموجه على متابعة مسارات المنهج فى مختلف البيئات والثقافات.

الادارة المدرسية وتطوير المناهج:

من مسئوليات الإدارة المدرسية العمل على توفير مناخ صحى يساعد على التربية الكلية الشاملة للأبناء، وهذه المسئولية تحتاج إلى إمكانيات عديدة، إذ أن المعلم فى تنفيذه للمنهج يحتاج إلى تلك الإمكانات بشكل أساسى، إذ أنه بدون توافر تلك الإمكانات لن يستطيع أن يساعد تلاميذه على التقدم نحو تحقيق الأهداف التى حددت للمنهج.

ومدير المدرسة فى هذا الشأن عليه أن يتصل بالقيادات التربوية المحلية للحصول على احتياجات المدرسة فى الوقت المناسب، ومن خلال ذلك ومن خلال الخبرات التراكمية لمدير المدرسة يستطيع أولاً بأول أن يحدد من مكانه الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ المنهج، تلك الإمكانات التى تتباين بالنسبة للمناهج المخلفة، وبالتالى فإن مدير المدرسة إذا كان عضواً فى فريق تقويم المناهج وتطويرها فهو بالتأكيد يستطيع أن يقدم ملاحظاته بشكل موضوعى إلى فريق العمل، وهو يتطوع أن يبين بأدلة كامنة مدى التوافق بين المنهج والواقع البيئى والمجتمعى المحيط بالمدرسه، وهذا بدوره يؤثر بشكل كامل فى قرارات فريق العمل، وبذلك فإن الآراء الواردة من المعلمين والموجهين والمديرين تعد هامة وأساسية لكل عضو فى فريق العمل سواء من أجل التقويم أو التطوير.

ومدير المدرسة فى هذا الشأن هو معلم قديم يمتلك رصيداً وفيراً من الخبرات، ولذلك فهو يتابع كل ما يحدث داخل الفصول المدرسية بالنسبة لكل منهج من المناهج المتاحة للأبناء، ولذلك فهو عضو فى أكثر من فريق وذلك بحكم اتصاله بكافة التخصصات.

علاقة عملية تطوير المنهج بقطاعات العمل والانتاج :

يستطيع المعلم كصاحب مهنة أن يرى دائمًا العلاقة بين ما يتعلمه الأبناء فى منهج ما دوافع الحياة المهنية خارج المدرسة، أى أن العلاقة الوظيفية بين مختلف

المناهج ومواقع العمل والإنتاج يصعب على أى فرد غيرالمعلم أن يعرفها ويحددها بوضوح.

ولما كان التعليم من خلال أى منهج يستهدف تعليم الفرد كيف يمارس حياته، فإن ممارسة حياته المهنية لها الأولوية، ولذلك فإن المعلم يستطيع أن يرصد هذه المجالات وأن يقدمها إلى فريق العمل فى تطوير المناهج حتى تكون المناهج موجهة توجيهًا وظيفيًا، ومن هنا نجد أن هناك العديد من الدول التى توجه الاهتمام إلى مداخل هامة فى عمليات المناهج، نظرت إلى المناهج الموجهة حياتيًا والمناهج الموجهة مهاريًا، وإن كانت تلك المناهج لا تغفل النواحى الأخرى المتعلقة بطبيعة البنى المعرفية وسيكولوچية المتعلم والأبعاد الاجتماعية والبيئية الأخرى.

مما سبق يتضح لنا تلك العلاقة الحلقية بين تقويم المناهج وتطويرها وموقع المعلم والمتعلم والموجه والمدير وجزاء العمل والإنتاج فى هذا الشأن.

والأمر المهم فى هذا الشأن أن يوجد الفكر العام أو السياسة التعليمية التى تؤمن بالفعل بأهمية دور المعلم فى عمليات المنهج لدرجة أن هناك من يستخدمون مصطلحًا جديدًا هو «إدارة المنهج» وهم يقصدون بذلك أن المعلم هو الذى يدير عمليه تنفيذ المنهج، وبالتالى فهو عضو أساسى فى فريق التقويم والتطوير، إذ يصعب على المعلم أن يلعب دورًا آليًا روتينيا يتمثل فى تلقين المعارف، ولكن بالنظر إلى المفهوم العلمى لعملية إدارة المنهج نجد أنها تعنى الكثير.. تعنى ممارسته لعديد من الأدوار، ومن أهم هذه الأدوار كونه عضوًا فى فريق العمل الذى لا يستطيع تقديم مناهج بالمعنى العلمى إلا من خلال وجوده كصاحب خبرة وبدون النظر إليه باعتباره مدير منهج.